

新潟市授業づくりサポート ver.1

令和5年度12月作成
新潟市教育委員会

新潟市の教職員の皆様へ

この資料は、各学校園の教職員の皆様の授業改善を後押しするために作成しました。

教育の在り方が大きく変化している現在、新潟市教育委員会が大切にすべきと考えた、教育の在り方と授業づくりの視点、指導、支援の在り方等をまとめました。

その際、新潟市の先生方が積み上げてこられた授業実践の「これまでの強み」をもとに、「これからの視点」を取り入れていくことを考慮しています。

教職員の皆様や各校園の実態に応じて、適宜資料の必要箇所を活用・参考にすることで、子どもたちが生き生きと学ぶ姿の実現や資質・能力の育成に向かうことを切に願っています。

新潟市が目指す教育

(1) 新潟市が目指す子どもの姿

人とかかわることを通し、
自ら判断・決定し、
夢や目標の実現に向かう姿

(2) 新潟市が目指す学校教育

「多様性」を前提とし、
全ての子どもたちの
「自分らしさ」が発揮され、
「可能性を引き出す」教育

新潟市が目指す授業のあり方

(1) 「可能性を引き出す」指導・支援の視点

これまでは、社会の要請により左側「これからも」が重視される傾向があり、過去には成果を上げることもありました。

社会も変化し、日々の授業や学校全体で、右側「これからは」の重要性が強調され、新潟市でもそれらを意識して学校教育を展開していきます。

これからも

先生主導

先生が決める

先生が教える

先生が評価

教師-児童生徒 中心

一斉一律 (同じことを同じペースで)

正解は一つ

よいか悪いか

画一的 (みんなが同じ姿)

失敗させない

Must/Should

これからは

子ども主導

子どもに委ねる

子どもが学び取る

子どもが評価

児童生徒-児童生徒 中心

個別化・個性化

正解はない

最適解・納得解

多様性 (みんなが違っていい)

Try and Error

May/Can

二項対立ではなく、目指す子どもの姿に願いを込めて「これからも」も大切にしながら、「これからは」の視点で、私たち教師が全ての子どもたちの可能性を引き出すために、柔軟で多様な指導方法で授業を展開していくことが大切です。

(2) 新潟市が目指す授業づくり

新潟市の授業づくりは、「新潟市学校
園教育の推進」の【目標 1】に基づき、



資質・能力の育成のための「主体的・対話的で深い
学びの視点での授業改革」と、それを支える「個別最
適な学びと協働的な学びの一体的な充実」による授業
の質の向上 を目指して取り組んでいきます。

① 単元デザインと「学習課題とまとめ、振り返り」、 アウトプットのある授業の推進

「主体的・対話的で深い学びの視点での授業改革」は1時間の授業内だけでなく、単元全体を通して目指していきます。子どもが「何を学ぶのか」、「どのように追求していくのか」、そして「何が分かったのか」を自覚できるように、単元全体を構想することが大切です。

② 個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の推進

子どもが学習の主体となって、自ら学ぶことの楽しさを味わうことができるよう、授業において子どもが自己選択・決定できる場面を少しずつ増やしていきます。その際、これらの学習を支える基盤的なツールとして重要なのが、ICT端末です。情報活用能力の育成の視点をもって、学校や中学校区単位で、資質・能力を育みます。

③ 授業と生徒指導の一体的な充実の推進

「自己決定の場の提供」「自己存在感の実感の促進」「共感的な人間関係の育成」「安心・安全の居場所づくりへの配慮」を意識した授業を通して、自己指導能力を高め、子ども一人一人の自律性と社会性を育成することにつなげます。

目指す資質・能力の育成

主体的・対話的で深い学びの視点での授業改革

P1

P4

【授業づくりで大切にする視点】

基盤：教師と子どもとの信頼関係

- 各授業：1 何を学ぶのか
2 何をどう追求*するのか
3 何を学んだのか

*追求・・・「ついきゅう」の
文言は、教科によっては
「追究」と示す場合がありますが、
本サポートでは「追求」と表記します。

を、すべての子どもが自覚する

P2~P3

【単元デザイン】 意図的・計画的な資質・能力の育成

【確かな学び】（これまでの強み）

P5~P8



子どもが追求意欲を高め、
すべての子どもに分かりやすい

【個別最適な学びと協働的な学び】
（これからの視点）

P9~P12



自己決定・自己選択しながら、
自ら学びを進めたり、協力して
学びを進めたりする

情報活用能力の育成

P13~P17

指導技術

P18~P43

授業と生徒指導の一体化 学級の支持的風土

P44~P54

目 次

I	授業改善の視点	
1	主体的・対話的で深い学び	1
2	単元デザイン	2
3	授業づくりの要件	4
4	確かな学びの5つの要素	5
	これまでの強み	
5	個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実	9
	これからの視点	
II	学びを支える資質・能力 ～情報活用能力の育成～	
1	情報活用能力を育成する基本的な考え方	13
2	育成を目指す情報活用能力とは	14
3	情報活用能力を発揮しながら学ぶ自立した学習者のイメージ	15
4	情報モラルを高めている学習者のイメージ	16
5	情報スキル・プログラミング能力目標体系表	17
III	指導の基礎基本	
1	学習内容の共有手段（例）	18
2	学習内容の記録手段（例）	19
3	指導技術	22
4	指導案の書き方	41
IV	授業と生徒指導の一体化、集団づくりの視点	
1	授業と生徒指導の一体化	44
2	集団づくりの視点～学級の支持的風土～	49

| 授業改善の視点

1 主体的・対話的で深い学び

2 単元デザイン

3 授業づくりの要件

4 確かな学びの5つの要素

これまでの強み

5 個別最適な学びと協働的な学びの

一体的な充実

これからの視点

1 主体的・対話的で深い学び

(1) 授業の目的 : 資質・能力の育成



- 各教科等で育成する資質・能力
- 教科横断的な視点に立って育成する資質・能力

(2) 授業改善の視点：主体的・対話的で深い学び

を単元で

主体的

子どもが学びを自分で調整する、前のめり

- 【要件】
- 魅力ある教材・問題の設定
 - 子どもに委ねる
 - 見通し（プロセス・ゴール）

対話的

多様な他者と対話、考えを広げる深める

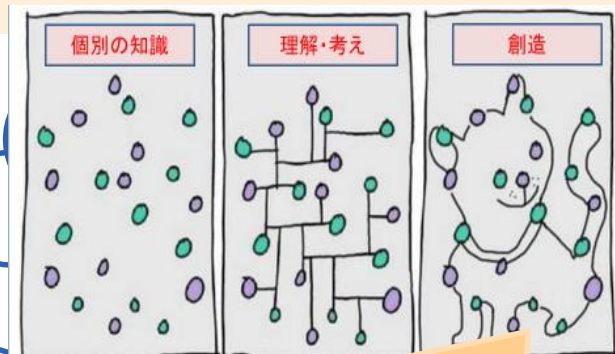
- 【活動】
- 交流（情報のやりとり）
 - 検討（最適解を見付ける・創造する）

深い
学び

個別の知識や技能を関連付ける、整理する、
理解を深め、新たな考えを創造する

- 【子どもの姿】
- 学びをまとめる、振り返る
 - 学んだことを活かして活用問題を解く
 - 学んだことを他の場面での生かそうと

する



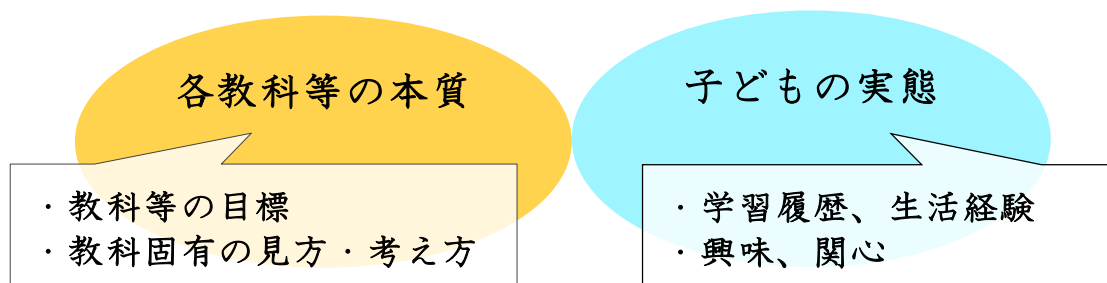
深い学びに至った子どもの思考イメージ

2 単元デザイン

(1) 単元デザインとは

単元デザインとは、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、**内容や時間のまとまり**を意識して、単元や題材など指導計画を創意工夫して構想することです

◆重視する視点◆



指導と評価の一体化で目指す資質・能力の確かな育成

(2) 単元デザインの必要性

学習指導要領では、**育成を目指す資質・能力を確実に育むこと**を目指し、次のように授業を構想することが求められています。

単元デザイン（単元終末の姿を意識）

そのためには、新たな単元に入る前に、まず単元の目標を確認します。その際、学習指導要領や指導書等を確認し、教科の系統性も意識しましょう。

子どもの思考の流れ、内容や時間のまとまりを意識した
授業づくりへ

1 単位時間ごとの授業デザイン

(3) 単元デザインの手順

単元全体の学習活動を見通した学習過程の構想

- 1 単元終末の姿を想定し、単元終末までに育成を目指す資質・能力を設定します。

資・能 資・能 資・能 資・能



ゴールの姿

配慮すべき点

教科の本質と

子どもの実態を踏まえて

- ・どんなことが分かるのか
- ・どんなことができるようになるのか
- ・実生活や次の学びにどう生かすのか
- ・資質・能力の系統性

- 2 育成を目指す資質・能力に照らし、子どもが追求したい学習課題を構想します。

資・能 資・能 資・能 資・能



ゴールの姿

課題 課題 課題

子どもの思考の流れを考慮して

- ・各教科等に応じた単元全体を貫く学習課題
(ストーリー性のある単元構成)
- ・学習課題のつながり

- 3 設定した学習課題を基に、必要な学習活動と適切な教材の選定や配列を構想します。

資・能 資・能 資・能 資・能



ゴールの姿

課題 課題 課題

教材 教材 教材 教材
活動 活動 活動 活動

見通す 個別最適 協働 対話 振り返る

学習指導要領や教科書の

内容に基づいて

- ・価値ある活動の組織
- ・ねらいに応じた教材の選定や配列
- ・学習活動の連続性
- ・学習活動に対して保障する時間

3 授業づくりの要件

多様な子どもたちが、「分かった・できた、楽しい」と思える授業づくりの基本的な考え方として、1時間の授業で求めたい子どもの様相を、常に念頭に置きましょう

(1) 授業のねらいの明確化

各教科の目標や見方・考え方、単元の目標・教材に基づいた本時のねらいを子どもの姿として設定する。

(2) 1時間の授業で求めたい要素・子どもの様相

「何を学ぶのか」

課題やめあてを全ての子どもが自覚する。

「どう学ぶのか」

全ての子どもが見通しをもつ。

「追求・取組」

学習環境や活動、教材、支援のもと、個人で、または仲間と取り組む、追求する。

「何を学んだのか」

獲得した知識・技能や見方・考え方等を全ての子どもが自覚する。

「どう学んだのか」

追求過程や成長、学習の価値を全ての子どもが自覚する。

(3) 児童生徒理解と指導技術

- 子どもの興味・関心や学習の履歴、進度、習熟度に関する理解
- 「指示・説明」「視覚支援」「机間支援」「称賛」「意見を広げる・収束する」等

4 確かな学びの5つの要素

これまでの強み

5つの要素のつながりを意識して、様々な授業づくりを構想することができます。



基本的な フレームワーク

学習対象との
出会い

学習課題

追求活動

まとめ

振り返り

5つの要素を含んだフレームワークのよさ

1 子ども自身が本時の学習内容を自覚できる

何を学んでいるのか
どのように学んでいるのか
何がわかり、できるようになったのか、分かる！



2 見通しがもてることの安心感

次は、個人で追求して、友達と……だな



point



「学習課題」の設定と「まとめ」「振り返り」の位置付けは、常に1時間の中におさめるわけではありません。この「学習課題」「まとめ」「振り返り」を形式的に取り入れるのではなく、1時間あるいは単元の中に適切に位置付くよう、学習の展開によって、弾力的に活用していく必要があります。

(1) 「学習課題」「まとめ」「振り返り」

授業を構想する際は、次の目的をおさえることが大切です。



【学習課題】「何を学んでいるのか？」

- ▶ 子どもが「追求したい」と自覚する

【まとめ】「何がわかり、 できるようになったのか？」

- ▶ 子どもが追求の結果、「学んだ」と自覚する

【振り返り】「どのように学んでいるのか？」

- ▶ 子どもが「価値がある」「成長した」と自覚する

①「学習課題」構想のポイント

ア 新潟市が大切にしてきた「学習課題」とは…

「学習集団の全体の問い」

「個々の問いの集合体」

イ 優れた「学習課題」

- 【内容性】 子どもが追求する内容が、学習指導要領に示されている内容や単元のねらいと的確に対応している
- 【情意性】 子どもが、追求する内容に対して必要感や興味・関心をもっている
- 【集団性】 一人一人の子どもが、仲間と追求することへの意欲をもっている

ウ 「ずれ」を生かす学習課題設定

【自分自身とのずれ】

既に子どもがもっている日常生活や学習場面での経験や、知識等を基にして感じる意外性

【他者とのずれ】

提示されたモデル等や友達を感じ・考え方等を基にして感じる意外性

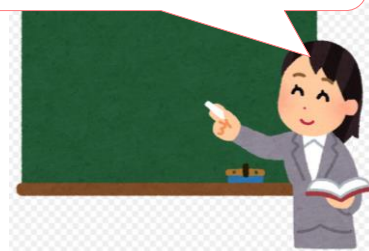
あれ？前の時間とは違う…！どうすればいいんだろう？

すごい！あんな風にやってみたい！どうやって…？

みんなの疑問をまとめると？

あれ？自分が思っていたことと違う！どうしてかな？

いくつもの意見があるんだなあ！最も…なのは…？



②「まとめ」のポイント

- 全員が、何を学んだのかを自覚させるために、追求過程で学んだことを、子どもたちに俯瞰させ、学習課題に正対した答えの形でまとめます。
- 以下の内容を、言葉で表現します。
 - ア 明らかになった「見方・考え方」や「知識・技能」など
 - イ 追求過程を踏まえ、考え、判断した結果など

まとめへの働き掛け（例）

Step 1： 何について学んだのかを確認する。

今日は、学習課題『〇〇だろうか？』に対して、〇〇などの活動をしました。この問いに対するまとめは、どのようなことが言えるでしょうか。



Step 2： 学んだことや明らかになったことを引き出す。

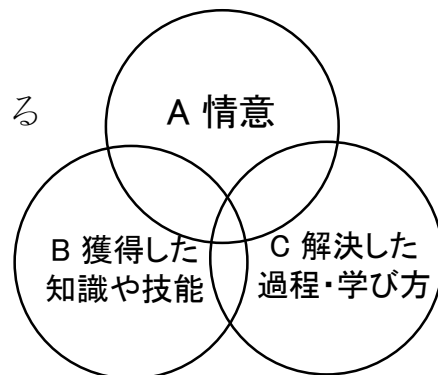
例

追求(活動)してきた結果、

- ① 共通していることは何ですか？
- ② 全てのことに関連していることは何だと言えますか？
- ③ どのようなきまりや法則があると言えそうですか？
- ④ どのようにすれば問題が解決しやすくなると言えますか？
- ⑤ 最終的な意見や考えを書きましょう。

③「振り返り」のポイント

- A 学びを通した情意面の変化について振り返る
- B 獲得した知識や技能について振り返る
- C 解決した過程・学び方など、学びを自己調整したことについて振り返る



留意点

- ◇ 意図的・計画的な振り返りを心掛けましょう。
- ◇ 特にCを含んだ「振り返り」で身に付けた学びは、様々な場面で活用できる力を身に付けることにつながります。
- ◇ 参考になる「振り返り」をモデルとして紹介し、イメージさせましょう。
- ◇ 適応問題をさせることもあります。



(2) 追求活動の中で大切にしたい視点



追求活動では、アウトプットに重点を置くことで、子どもが主体的に自分の考えを広げ深めることを目指します。

情報の 収集(インプット)・精査



考えを形成するための情報を集めたり、思考ツールやワークシートなどを利用して、情報を整理・分析したりします。教師は、様々な情報源にアクセスできる環境を整えたり、提示したりします。

例：教科書、図書資料、新聞、実験観察、インタビュー、インターネット

アウトプット



情報収集した知識や既有知識と関連付けて、子どもが獲得した知識や考え方を自分の方法や自分の言葉や図、身体、音楽、造形等で表現します。

これにより、考えが整理されたり、理解が深まったりして、より学びの定着が図られます。

考えの形成

他者と交流・検討・練り上げ等が行えるようにします。これにより、インプットとアウトプットが繰り返され、考えや理解が広がったり、深まったり、創造できたりします。個人内での対話、他者との対話、対象とのかかわりを通じた気付きなど、かかわりを通じた学びとなるようにすることが大切です。



グループや学級全体での発表・話し合い



複数の意見・考えを議論して整理



遠隔地や海外の学校等との交流授業



グループでの分担、協働による作品の制作

5 個別最適な学びと協働的な学びの 一体的な充実

これからの視点

(1) 今日の学校教育が直面している課題

子どもたちの多様化

児童生徒の学習意欲の低下

「正解主義」や「同調圧力」からの脱却



「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）より

(2) 「自分らしさ」を発揮する2つの学び

個別最適な学び

子どもが自己調整しながら
学習を進めていく



「〇〇について考えていこう」
「この方法で進めていこう」
「この見通しでやっていけそうだ」

協働的な学び

異なる考え方が組み合わせり、
よりよい学びを生み出す



「〇〇さんと〇〇さんの意見は似ているね」
「〇〇さんの考えに付け足すと…」
「□□だったら、こんなことができそう」

(3) 個別最適な学びの2つの視点

指導の個別化 【主に基礎・基本】

- ・ 支援の必要な子どもに重点的な指導を行う。
- ・ 特性や進度、到達度に応じ、学習方法・教材・時間等、柔軟に提供・設定する。

学習の個性化 【主に探究・発展】

- ・ 個々の子どもの興味・関心に応じて、学習を進める。
- ・ 課題や学習活動に取り組む機会を提供する。

(4) 個別最適な学びを実現する考え方

Key Word 教師：選択肢の提供 子ども：自己決定・自己選択

学習の主体
は子ども！

学 習 方 法

		教師	子ども
課題・ 内容 テーマ 対象 めあて	教師	課題・内容と学習方法を 教師が示す  A	課題・内容を教師が示し、 子どもが学習方法を 選択・決定する  B
	子ども	学習方法を教師が示し、 課題・内容を子どもが 選択・決定する  C	課題・内容と学習方法を 子どもが選択・決定する  D

参考：上智大学 加藤幸次名誉教授 「ヘゲモニー方略」

- A～Dは、授業改善を図っていく上での順序性を表しているわけでは、決してありません。単元の特性やねらい、子どもの実態に応じて、適宜取り入れていくためには、どれも必要な指導、支援です。

学 習 方 法

		学 習 方 法	
課題・ 内容 テーマ 対象 めあて	教師	 課題・内容と学習方法を 教師が示す A	 課題・内容を教師が示し、 子どもが学習方法を 選択・決定する B
	子ども	 学習方法を教師が示し、 課題・内容を子どもが 選択・決定する C	 課題・内容と学習方法を 子どもが選択・決定する D

A

教師が授業の大半を主導する一斉的な指導です。子どもを見取りやすく、学級全体を着実にゴールに導きやすいよさがあります。

学 習 方 法

		学 習 方 法	
課題・ 内容 テーマ 対象 めあて	教師	 課題・内容と学習方法を 教師が示す A	 課題・内容を教師が示し、 子どもが学習方法を 選択・決定する B
	子ども	 学習方法を教師が示し、 課題・内容を子どもが 選択・決定する C	 課題・内容と学習方法を 子どもが選択・決定する D

B

子どもたちに、学習方法・教材・時間等の選択肢を提供し、自己決定させます。特性や進度、到達度等の個人差に応じる支援です。特に基礎基本等の指導・支援に効果が期待できます。

学 習 方 法

		学 習 方 法	
課題・ 内容 テーマ 対象 めあて	教師	 課題・内容と学習方法を 教師が示す A	 課題・内容を教師が示し、 子どもが学習方法を 選択・決定する B
	子ども	 学習方法を教師が示し、 課題・内容を子どもが 選択・決定する C	 課題・内容と学習方法を 子どもが選択・決定する D

C

子どもたちに、課題や内容（テーマ・対象・めあて等）を自己決定させます。興味・関心に応じることで、追求意欲を喚起したり、学習への主体性を育んだりすることが期待できます。

学 習 方 法

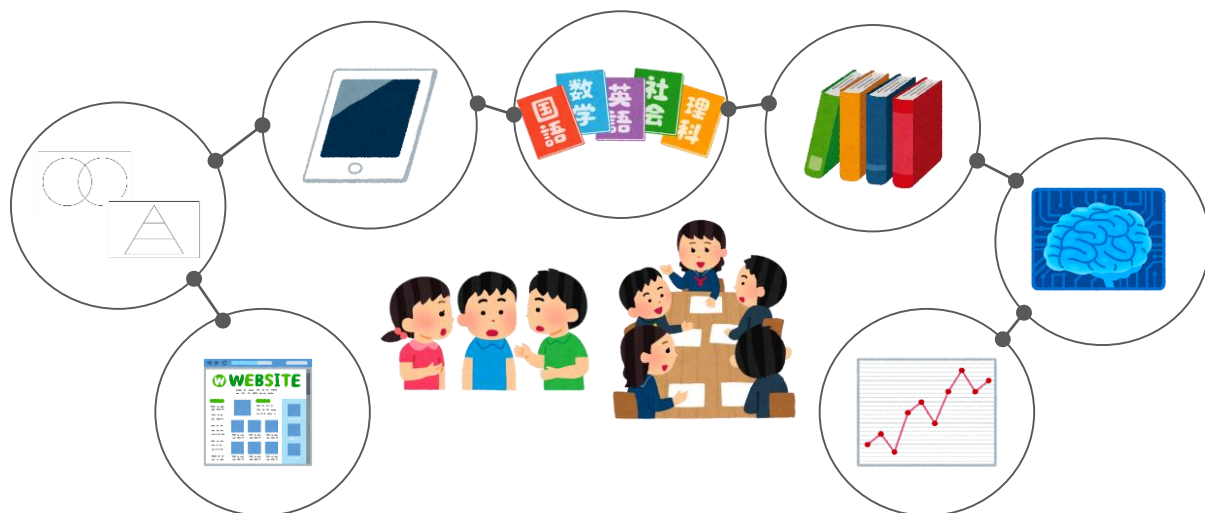
		学 習 方 法	
課題・ 内容 テーマ 対象 めあて	教師	 課題・内容と学習方法を 教師が示す A	 課題・内容を教師が示し、 子どもが学習方法を 選択・決定する B
	子ども	 学習方法を教師が示し、 課題・内容を子どもが 選択・決定する C	 課題・内容と学習方法を 子どもが選択・決定する D

D

課題や内容、そして方法も子どもに委ねることで、子ども自らが学びの主体者として、資質・能力が育まれていきます。特に、探究や活用場面で効果が期待できます。

- 学習改善を図るためのA～Dの指導、支援それぞれに、協働的な学びが存在します。教科のねらい、子どもの実態や発達段階に応じて、単元内に柔軟に取り入れる視点をもつことが大切です。

(5) 協働的な学びとの一体的な充実を目指して



- 一人一人の「自分らしさ」を生かしながら、他者との協働的なかわりを通して学ぶことにより、異なる考え方が組み合わせり、よりよい学びが生み出されます。

(6) 「5つの要素」とのつながり

- 5つの要素それぞれに、学習改善を図るための指導、支援のA～Dが含まれます。学習対象と出合い、学習課題を子ども自身が選択・決定したり、追求活動での学習方法を子どもが自分に合う方法を選択・決定したりするなどの展開が考えられます。



Ⅱ 学びを支える資質・能力 ～情報活用能力の育成～

- 1 情報活用能力を育成する基本的な考え方
- 2 育成を目指す情報活用能力とは
- 3 情報活用能力を発揮しながら学ぶ自立した学習者のイメージ
- 4 情報モラルを高めている学習者のイメージ
- 5 情報スキル・プログラミング能力目標体系表

1 情報活用能力を育成する基本的な考え方

< 年間の見通しをもって、教える割合を減らし、委ねる割合を増やす >

自立した学習者を育てるため、目の前の子どもの発達段階、実態に応じて、下図のイメージで、子どもに委ねる割合を増やすことが大切です。

教える／委ねる
割合の目安

端末活用場面や方法（使う・使わないの判断や使用する機能やツールなど）について



モデリング期

年度初め、新しい仲間や教師と出会い、端末活用の在り方についての意識をそろえていく時期。

しっかりと教える

チャレンジ期

子ども一人一人が自分の特性に合わせて、機能やツールを使い始めることを可能とする時期。

場面、場合によって委ねる

トラスト(信頼)期

子どもが自分らしい学びの方法を自分で選び、進めていくことを信頼し、支援していく時期。

委ねる割合を多くする

それぞれの時期に 教師はどうあるべきか

教師は、子どもたちの情報活用能力の実態を把握し、子どもと共に「端末活用」の在り方や1年後の目指す姿を共有する。

教師は、意識的に手本を示したり、教科の学びとも連動させながら、適切な情報を子どもに与えたりする。

教師は、意識的に、子ども自らが選択・判断できる場を設定するようにする。その使用について、適宜、価値付けたり、指導したりし、全体へ広げていくようにする。

その際、個別指導も織り交ぜながら、丁寧に進めていく。

教師は、必要最小限の指示におさえ、子ども自身が学んだり、生活したりすることを見守っていくようにする。

子どもが授業時間以外でも目的に応じて活用していくことで、創造的な活用も増えていくことが期待できる。

2 育成を目指す情報活用能力とは

① 情報を集める力



ロイロ「共有ノート」上で友達の考えを自由に参照しながら、自分のペースで学びを進めています。



自分で調べて、選択したイラストを使って、作品のイメージを膨らませて作成しています。

② 情報を整理・分析する力



デジタル思考ツールで考えを整理しています。思考ツールを自己選択できる力も育みます。



クラウド上にあるデジタルデータを自己選択し、必要な情報を取り出し、活用できる力を育みます。

③ 情報を伝える力



発表ツールを自分で選択し、共同編集機能で、試行錯誤しながら、スライドを共同製作しています。

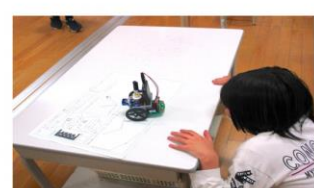


Googleスライドで、課題や解決過程を互いに共有しながら、協働的に学びを進めています。

④ プログラミングの能力



micro:bitを活用し、コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力を身に付けます。



身近な問題の解決に主体的に取り組む態度を育成するために、実際にプログラミングを体験します。

⑤ 操作する技能

国で議論が進められている学力調査や大学入試のCBT化に対応できる**ハードウェアキーボードによる文字入力**を意図的に取り入れましょう。

【1分間あたりの文字数】

高等学校 60字以上

中学校 50字以上

小高学年 40字以上

小中学年 20字以上

小低学年 簡単な文



ローマ字表を見ながらタイピング (小2児童)

⑥ 情報モラル・デジタルシティズンシップ



家庭学習の計画や学習時間をGoogleカレンダーやアプリで自覚し、自己調整しています。



チェック表で自分の取組を振り返り、見通します。

1時間の授業だけでなく、
各教科や単元を通して育むことが大切です。

3 情報活用能力を発揮しながら学ぶ自立した学習者のイメージ

<個別最適な学びの視点>

★ デジタル思考ツールの選択・活用

- ☐ 教師の指示で活用できる。
- ☐ 自分に合った思考ツールを活用できる。

★ デジタル教科書・教材の選択・活用

- ☐ デジタル教科書・AIドリル等を自分の実態に合わせて進めている。
- ☐ AIドリルの個人カルテ機能、自分の学びを調整している。

★ 学び方を支えるツールの選択・活用

- ☐ タイマーを使って、自分の学習時間を管理している。
- ☐ カレンダーアプリで、計画を立てて学習している。

★ 特性に応じたツール・機能の選択・活用

- ☐ アクセシビリティ機能（拡大鏡や機能等）を活用している。
- ☐ アプリカタログのアプリを自由に活用している。

★ 学習過程に応じたツールの選択・活用

- ☐ 「課題設定」、「情報収集」、「整理分析」、「まとめ・表現」、「振り返り」等、学習過程に合ったアプリケーションを選択・活用している。

★ デジタルポートフォリオを用いた学びの改善

- ☐ ロイロノート等で、生活や授業を振り返り、生かそうとしている。
- ☐ キャリアパスポートを用いて、自らの学びを振り返っている。



どの学年でも、発達段階や個人の特性に応じて、繰り返し指導する



<協働的な学びの視点>

★ 他の人への貢献を考えた活用

- ☐ 進んで自分の知っているよい機能やツールの使い方を紹介している。
- ☐ 機能面で困っている友達にやり方を教えるなど、進んで助けている。
- ☐ 不適切な使い方をしている人に助言するなど、共によりよく端末を使おうとしている。

★ 協働的に課題解決するための活用

- ☐ ロイロの共有ノート、Googleジャムボード、Appleフリーボード等、共同編集・共同制作機能を活用し、協働して課題解決している。
- ☐ 友達と使用アプリを分担してアプリやツールを選択・活用し、協働して課題解決している。

★ 考えを共有するための活用

- ☐ ロイロノートやGoogle Workspace、Teams、Zoom等で、友達の意見や成果物等を参考にしながら、自らの考えを練り上げている。

4 情報モラルを高めている学習者のイメージ

-情報モラル指導を通して目指す姿-

下の5つで示しているのは、情報モラル指導を通して育成を目指す姿のイメージです。

子どもの実態に応じて、「今はどの程度のレベルなのか」「特に育成すべき項目はどれか」といったことを考慮し、**デジタル・シティズンシップの考え方も取り入れながら**、発達段階に応じて子ども自身に考えさせて繰り返し指導していくことにより、デジタル社会に対応し、情報を適切に活用して生き抜いていく資質・能力を高めていくようにします。

	Lv.1	Lv.2	Lv.3
コミュニケーション と責任	オンライン上でのいじめや悪口にはどのようなものがあるか知っている。	オンライン上のやり取りとリアルなやり取りの違いを知り、意識している。	オンライン上でのいじめ行為も現実世界と同じように許されないことだと理解し、行わない。
ルール・ マナーを守る	デジタル空間のコミュニティに誰が参加しているのか知っている。	情報の保護について考え、聞かれてもよい質問と聞かれたら困る質問を判断し、答えるかどうか決めている。	違法な行為とは何かを考え、発信した方がよい情報、してもよい情報、しない方がよい情報、してはいけない情報を理解し、情報発信を行っている。
健康と安全	iPadを使わない時間と場所が分かり、決めた約束を守る。不適切な情報に出合った時は大人に相談している。	自分がどのメディアをいつ、どのくらいの時間使ったか分かり、振り返る。不適切な情報であるものを認識し、対応できる。	自分に合ったメディアバランスの計画を考え、実行している。ウェブサイトでの安全な行動を行うことができる。
情報セキュリティ プライバシー	個人情報には何があるか知っている。	個人情報と非個人情報の違いを知り、公開してもよいもの、してはいけないものを決めている。	個人情報を他の人に知られないようにするためにはどうするとよいか分かり、実行している。
公共性への自覚	情報源が信頼できるかどうか判断する基準（制作者、タイトル、ウェブサイトなど）を知っている。	情報には著作権があることを理解し、正しく引用・利用している。	複数のメディアや情報源から得た情報を批判的に検討し、正しいものを選択・活用している。

5 情報スキル・プログラミング能力目標体系表

学校種 学年	情報スキル			プログラミング能力
	A タイピング	B 操作	C 情報資源活用	D プログラミング
高等学校	☐ 1分間に60字以上	☐ アプリケーション、システム、デジタルの特徴を理解し、適切にカスタマイズして活用できる。	☐ 目的に応じて、より効果的に施設や資料を活用する。	☐ 変数を使ってプログラムを作成することができる。 ☐ 関数を使ってプログラムを作成することができる。
中学校	☐ 1分間に50字以上	☐ 容量を考えながら、ファイル管理ができる。 ☐ 操作についての不明点を自分で解決できる。	☐ 目的に応じて施設を利用する。 ☐ メディアの種類や特性を生かして活用する。 ・出典、アドレス、著作権、引用、要約、要旨、情報の選択、評価	☐ 目的に応じて、順次・分岐・反復を使ってプログラミングができる。 ☐ 目的に応じて、フローチャートを作成し、修正することができる。 ☐ プログラムの不具合から、修正箇所を見つけることができる。
小学校 高学年	☐ 1分間に40字以上 ☐ 全角・半角・英字・数字・記号などを使い分けて入力できる。	☐ 目的や場面に応じて、アプリケーションを選択、組み合わせ活用ができる。 ☐ クラウドの基本が分かり、データの保存・管理ができる。 ☐ 表計算の基本機能が分かり、使える。	☐ 多様な公共施設やメディアの特性を知り、選択・活用する。 ＜施設＞図書館、博物館、美術館等 ＜資料＞年鑑、統計資料、年表、新聞等 ・日本十進分類法 ・奥付、著作権、要旨情報の整理、図示	☐ 簡単な反復処理のプログラミングができる。 ☐ 簡単な分岐処理のプログラミングができる。 ☐ 簡単な分岐処理のプログラムをフローチャートに表すことができる。
小学校 中学年	☐ 1分間に20字以上 ☐ ローマ字で正確に入力できる。	☐ 各種アプリケーションで、共同編集機能を用いて学習できる。 ☐ Google Workspaceの基本機能を使える。	☐ 公共図書館の利用方法を知り活用する。 ・分類、ラベルの見方 ・国語辞典、漢字辞典、百科事典 ・出典、引用、要約、情報の分類 ・iPadでの電子書籍の借り方	☐ 簡単な順次処理のプログラミングができる。 ☐ 情報処理の手順を図で表すことができる。
小学校 低学年	☐ IDとパスワードの入力 ☐ 簡単な文が打てる。 ☐ タイピングに親しむ。	☐ コンピュータの簡単な操作ができる。 ☐ 写真や動画の撮影ができる。 ☐ ロイロノートの基本機能の活用できる。	☐ 学校図書館を利用する。 ・図書館のきまり ・レファレンスサービス ・図鑑 ・目次、索引、書き抜く、情報の読み取り、情報の比較 ・iPadでの図書館蔵書検索の仕方	☐ 身近な生活でコンピュータが利用されていることを知っている。 ☐ 簡単なプログラミング的な考え方が使える。

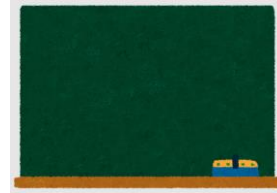
III 指導の基礎基本

- 1 学習内容の共有手段（例）
- 2 学習内容の記録手段（例）
- 3 指導技術
- 4 指導案の書き方

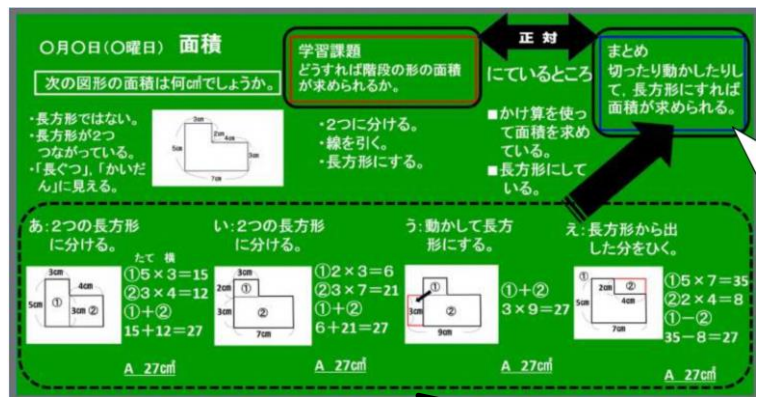
1 学習内容の共有手段（例）

児童生徒は、黒板やICT機器などの活用により、学習の目的、内容、解決方法などの学びを仲間とともに共有することができます。

(1) 板書

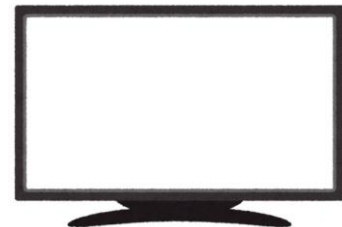


板書は、学習課題やめあて（何を学ぶのか）、追求の中で特に大切な内容、まとめ（何を学んだのか）等、教師が授業の柱と考える内容を全体で確認したり、それらを残したりしておくことで、児童生徒がいつでも簡単に授業の内容を確認できるよさがあります。子どもの発言や思考の変容をもとに、構造的に板書をすることで、全ての児童生徒に同じ内容を視覚的に確認させやすくなります。



学びの軌跡が一目で分かる
板書を目指しましょう。

(2) 大型モニター



大型モニターは、画像・映像等の教材や情報を即座に共有できるよさがあります。どの場所の子どもにも見やすいかにも注意しましょう。

(3) iPad



iPadは、教師と子どもの間で、あるいは子ども同士で情報を個別に共有できるよさがあります。また、必要なときに、自分で仲間の情報にアクセスすることで、自分の学びの参考にしたりすることができます。

ロイロ共有ノート、ジャムボードやスプレッドシートなどの共同編集機能は、協働的に考えを出し合ったり、製作したりする過程も共有することができます。



ロイロノートの共有機能は、瞬時に他者の考えを知ることができます。



(4) ホワイトボード

ホワイトボードは、お互いの顔を見ながらの話し合いに適しています。付箋を利用するとグループ全員が意見をたくさん出しやすくなったり、その意見を整理しやすくなったり、アイデアが生まれやすくなる協働的なよさもあります。



※このほか、プロジェクターや実物投影機などがあります。

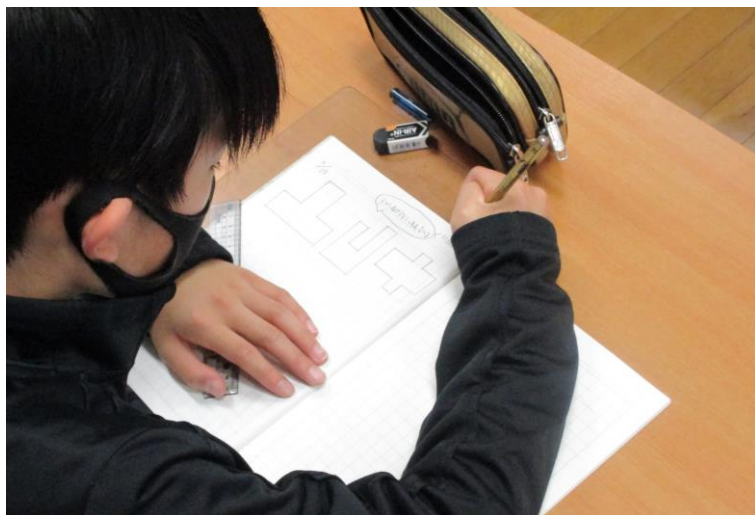
2 学習内容の記録手段（例）

学習内容を記録して、その記録を見返すことで、理解をより深めたり、次の学習につなげたりすることができます。また、記録しながら覚えたり、考えたりすることも大切な学びです。記録には、書く、タイピングする、写真を撮るなどいろいろな方法があります。目的に応じた方法や自分に合った方法を見童生徒が自分で選択できるようにすることが大切です。



(1) ノート

ノートを書くことで、文字を覚えたり、板書を記録したり、自分の考えを整理したりすることができます。始めは板書などをそのまま写すことから始まり、徐々に自分なりに工夫してノートをつくる力を身に付けさせていきます。低学年にノート指導をするときは、鉛筆の持ち方や何をどこに書くのかなど丁寧に指導することも必要です。特に、書くことに困難を感じている見童生徒には、書く内容、量やスピードに十分に配慮します。



自分なりに工夫してノートをとる力を身に付けさせるためには、個で考える時間を設定し、自分の考えをノートに書かせることから始めましょう。

(2) iPad



iPadは、タイピングで文章を書いたり、身の回りの物を写真で記録したり、歌やダンスを動画で保存したり、様々な学習過程を記録することができます。特に、ロイロノートの思考ツールは、考えを広げる、整理する、深めるなど思考の過程を保存できるものです。ノートアプリを使えば、写真や文字を組み合わせた表現豊かなノートをつくることができます。紙のノートを写真で記録して、仲間と共有することもできます。



これからを見据えて、
キーボード入力のか
力を育成します。

(3) クラウドの活用



クラウドはインターネット上にデータを保存できるサービスのことです。各種アプリで作成した文書、表、グラフ、写真、動画などは、クラウドに保存することができます。クラウド上に学習内容を蓄積していくことは、学びのデジタルポートフォリオとなり、いつでも学んだことを振り返ったり、自分の成長を実感したりすることができます。新潟市公的アカウント（～@city-niigata.ed.jp）で利用できるクラウドは、グーグルドライブ、Appleのicloud、マイクロソフトのOneDrive、ロイロノートなどがあります。たくさんのデータを精査したり、大切なデータを保存したりしていくことは育みたい情報活用能力の一つです。

3 指導技術

(1) 教師の姿勢・立ち振舞い

授業を行うには、基礎的な指導・支援技術が求められます。
また、一人一人の違いを認め、全ての子どもたちが学びやすいような、指導・支援・配慮（特別支援教育の視点）が必要です。
これは、どの教科・領域でも共通するもので、日々の実践を振り返りながら、少しずつ磨いていくものです。試行錯誤を繰り返しながら自分なりの指導技術を身に付けていくことが大切です。

一方で、子どもは学校生活や授業において学習内容だけでなく、教師の立ち振舞いや言動からも多くのことを学び取ります。子どもは教師をよく見ています。子どもは教師を選ぶことはできません。教師の存在自体が、子どもにとっての学びになりうることを念頭において授業に臨みましょう。

子どもは教師の姿勢・言動からも多くを学びます。



① 服装・立ち振舞い

指導者としての適切な立ち振舞いや服装にも配慮します。子どもたちが授業に集中できるようにすることが大切です。さわやかな立ち振舞いや清潔感のある服装を身に付けている教師に、子どもたちは魅力を感じます。

	【服装・立ち振舞いをチェックしてみましょう！】	チェック
1	誰に対しても、自ら進んであいさつをしています	
2	社会人としてふさわしい格好で出勤・退勤しています	
3	授業にも、場面に応じた節度ある服装で臨んでいます	
4	迅速な行動がとれる靴を着用しています	

サンダルやかかとのない靴は、有事の際に子どもを迅速に避難誘導することができなくなることが考えられます。



② 子どもとの信頼関係から全てが始まる

教師が一方向的に話しても、子どもたちへは思うように伝わらないことが多いものです。信頼関係のないところに説諭や指導は通りません。一人の人間として尊重し、子どもたちの声にも耳を傾けながら指導にあたります。子どもの理解を通して、その子の成長にはどのような支援が必要かを考え抜くことが大切です。時には、他の先生方とも対話を重ねながら「チーム」で支えることが有効です。

③ 教室での立ち位置

授業中は、基本的に子どもたち全員を視線に入れ、全員から見える位置に立つことで、子どもたちが安心感をもって授業に臨むことができます。

iPadを使用する際は、教室の後方に立つと、子どもたちの画面や手元の動きがよく見えるようになるため、適切な支援が行いやすくなります。



④ 整うまで待つ

体の向きや動きに子どもたち自身の注意を向けさせ、聴く状態ができたなら話し始める習慣をつくれます。その状態になるまで話が始まらないことを約束事にする方法も有効です。ただし、子どもたちが約束事を実行できたら、その場で褒めて価値付けることで自信をもたせ、次につなげましょう。



⑤ 子どもと話すとき

笑顔で明るく接することを基本とします。子どもは教師の表情から気持ちを敏感に察します。また、子どもの名前を呼ぶときは「～さん」をつけて呼ぶようにしましょう。状況や関係性にもよりますが、敬語で話すことを基本的な姿勢とするとよいでしょう。

また、声のトーンや表情が暗かったり、真剣な表情をしたりしたときに、子どもは教師が怒っているように感じるときがあります。たまに自分の声や表情を鏡等でチェックしてみましょう。

	【話し方についてチェックしてみましょう】	チェック
1	できるだけ、明るい表情で子どもに話しかけています	
2	説明が長くないよう、端的に要点を絞って話しています	
3	子どもの名前を呼び捨てにしないようにしています	
4	相手が傷つくような言葉、差別的な言葉は使いません	



子どもは先生方の立ち振舞いをよく見ています。笑顔でさわやか、そして温かく接する先生の姿がロールモデルとなり、子どもたち同士の良いなかかわり合いも増していきます。

(2) 教師の話し方

伝えたい内容を確実に伝えるには「要点をはっきりさせて話す」ことが大切です。その他にも、大切な要素が3つあります。

① 声 ② 目線 ③ 構成



① 声

ア 全体に向けて話すとき

子どもたちに連絡を確実に伝えたり、授業のポイント等を気付かせたりしたい場面では、教室全体に行き渡るような大きな声で、少しゆっくりと話すようにすると、子どもたちの注意が集まり、より伝わりやすくなります。

また、表情にも心を配ります。子どもたちは教師の表情をよく見ています。話す前には、子どもたちの聞く姿勢が整っているかどうか確認します。教師に注意が向くまで待ったり、あえて小さな声で話し始めて子どもたちの注意を引いたりすることも有効です。子どもたちの「聞こうとする意識」に配慮して話すことが大切です。

イ 個別に話すとき

個別に連絡を伝えたり、指導したりする場面では、語り掛けるような声の大きさに話します。内容によっては、話す場所にも十分に配慮することが必要です。

② 目線（視線）



ア 全体に向けて話すとき

子どもたち全員の姿が視野に入るような位置で、聞いているかどうか表情等を確認しながら話します。教師がまんべんなく全体的に目線を配ることで、子どもたちの聞こうとする意識が高まります。

子どもたちにしっかり考えさせたい時などは、教室の端や後ろに動いて、あえて目線を外すことも有効です。

イ 個別に話すとき

子どもと同じ高さの目線で話したり、子どもと同じ姿勢をとったりすることで距離感が縮まり、子どもが安心して話すことができます。例えば、体育等で地面に腰を下ろしているときは、教師もしゃがんだり膝をついて話したりすると話を引き出しやすくなることがあります。

また、子どもが話しにくそうにしているときは、子どもより低い目線にしたり、子どもの隣に行って目線をずらしたりすることも有効です。



③構成

一度にたくさんのことを言われると、子どもたちはうまく整理できず「聞いただけ」で終わってしまうことが多くなります。教師は「すっきり端的に」伝えることを心掛け、子どもたち自身が話を理解できるようにします。

ア 連絡などの伝達

時系列で話したり、ポイントを絞って話したりします。「次に…」 「それから…」 「〇〇が終わったら…」 等、状況を示す言葉を用いながら、子どもたちが次に何をすればいいのかが分かるように話します。また、伝わっているかどうか確認するため、途中で質問を受ける時間を設けたり、ポイントやキーワードを視覚的に示したりすることも有効です。

イ やり方などの説明

「ア 連絡などの伝達」の他に、教師が身振りを含みながら話すことで、実習や見学、実技等、実際の動きをイメージしながら理解することができます。

(3) 質問・発問

「質問」と「発問」は全く異なるものです。

子どもたちに問う時には、それが「質問」なのか「発問」なのか、意識したうえで投げ掛ける必要があります。「質問」は、教師が何かを知りたいときに、子どもに答えを聞こうと尋ねる問いです。教科書や資料から既習事項などを読み取らせたり探させたりします。

「発問」は、その問いを通して、子どもの思考を促し新たな気づきに導くためのものです。子どもの活発な思考を促すように、明快に分かりやすく問うことが大切です。

子どもの思考の過程を意識した「発問」を行います



①ねらいに向けて思考を焦点化する発問

考えさせたいことを直接問うのではなく、知覚に働き掛けて問うことで、子どもの思考が焦点化されます。オープンエンドな尋ね方をすることで、答えが分かれ、そこから共通点を見出したり対話や思考の深まりにつなげたりすることができます。
例) バスの運転手さんはどんな仕事をしているでしょう



バスの運転手さんは運転しているとき、
どこを見ているのでしょうか



②子どもに新たな気づきを促し発見させる発問

ア 既習と反することを投げ掛けてゆさぶることで、子どもから新たな気づきや疑問を引き出します。

例)

「鉄は電気を通すのでしたね。」

(塗料のぬってある鉄の缶を取り出す。)

「あれ？つきませんね。なぜつかないのでしょうか。」



イ 一部の子どもの疑問やつまずきに共感し、それについて全員で考えることで新たな気づきへつなげます。

例)

「Aさんの言葉に付け足しのある人はいますか。」

「Bさんの考えていることを説明できますか。」

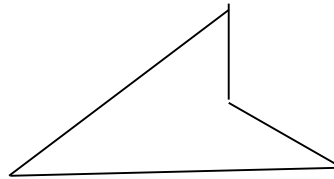


③子どもに選択させて矛盾や対立を生む発問

ア 二者択一の問題を示し、問いを生み出します。

例)

「この形は、三角形と四角形のどちらですか。」



イ 考え方の共通点や相違点を整理したり、根拠やわずかな違いなどを子どもに問い返したりして、思考を更に深めます。

例)

「二つの考えで違うところ、同じところは何ですか。」

「あなたが〇〇ではなく、～と考えたのはなぜですか。」



＜補足＞ 学習過程と発問の例

学習 過程	発問の働き	例
導 入	<u>興味・関心をもたせ学習意欲を高める</u> ・ 実物や写真等の具体物を提示し、「問い」を引き出す ・ 予想させることで見通しをもたせ、主体的な学習を促す	「〇〇について気付いたことは何ですか」 「〇〇を解決するにはどうすればよいと思いますか」
展 開	<u>課題解決に向けて個人の学習・交流活動の充実</u> ・ 多様な考えを引き出したり、思考をゆさぶったりする。 ・ 異なる立場で対話をさせたり、協力して課題を解決させたりする。 ・ 根拠や理由に基づいて思考・判断・表現させる。	「〇〇は本当に正しいですか」 「Aは〇〇なのに、Bは△△なのはなぜですか」 「〇〇と考えた理由は何ですか」
まとめ 振り返り	<u>学習をまとめ、整理したり学習の価値付けをした りする</u> ・ 「めあて」に正対した「まとめ」を文章等で表現させる。 ・ 学習過程や今後の学習を関わらせて振り返らせる。 ・ 社会や生活、自分自身とのつながりを意識させて振り返らせる。	「今日できるようになったことや、次にがんばりたいことは何ですか」 「〇〇について、もっと調べたいことはありませんか」

(4) 説明・指示

子どもが活動の目的と方法を正しく理解することが大切です。
教師からの説明や指示が長いと、子どもたちは情報が整理できず「聞いただけ」で終わってしまい、主体的な取組の妨げになることがあります。

要点を端的に伝えることが大切です



①説明は最小限に

課題解決の手順や作業は、子どもたちがスムーズに課題解決に向かって思考できるように、あるいは子どもの理解が不十分な時に補助できるようにするため、必要不可欠な説明を最小限に行います。

そのようにならないためにも、説明や指示を聞くことが苦手な子どもには、本時の授業の流れや、活動内容をあらかじめ記述、掲示しておくことが大切です。

②指示は1回に1文で

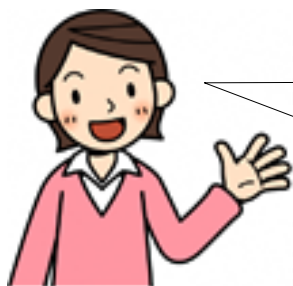
子どもの活動をスムーズにするために具体的な動きを伝えるときの指示は、「1回に1文」の指示になるよう心掛けます。

【望ましくない指示・説明】



（生徒の活動中に大きな声で）班での意見がまとまったら、ここにおいてあるペンを3本と模造紙1枚をもって行って、班の意見とその理由を模造紙に書いて、その紙を…してください。もう一回言うよ…

【望ましい指示・説明】

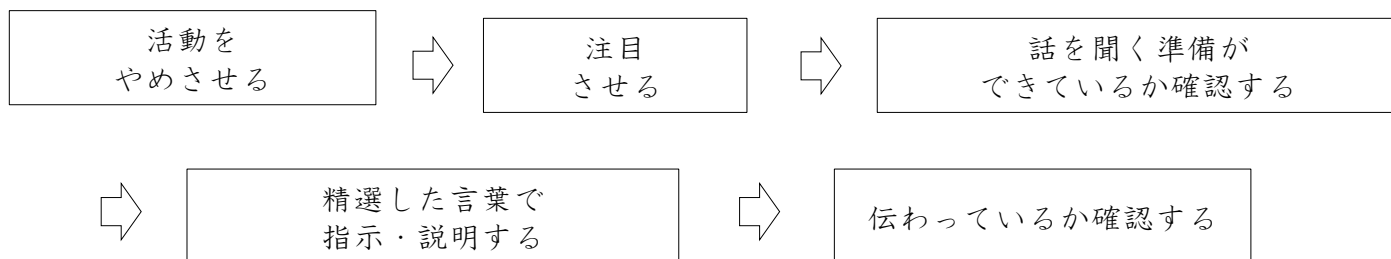


一旦書くのをやめましょう （しばらく待つ）
黒板に注目してください

（全員が注目していることを確認して）
それでは、これからの活動について説明をします。黒板（モニター）を見てください

③効果的な伝え方のポイントとテクニック

ア ポイント



イ テクニック

◇ 非言語の活用

表情・ジェスチャー・アイコンタクト・声量の変化・話すスピード・抑揚・間など

◇ 視覚情報の活用（資料・写真・文字・図）

◇ 子ども同士での確認や共有（板書やICT機器の活用）

(5) 机間指導・支援

机間指導では、一人一人の活動を見取ることで、個別の進捗や課題、学級全体の傾向を把握できます。

それにより、個に応じた指導や教師の指導の評価に生かすことができます。

また、活動の見取りや子どもとの会話から授業の次の展開や方向性を見出すことができます。何のために見て回るのか、ポイントを決めてから回ることが大切です。



「何を見取るのか」、机間指導を行う目的を明確にすることが大切です



①全員が課題を把握・理解しているか

活動が始まって、何をしたらいいか分からず参加できていない子どもがいないか確認します。参加できない理由は何か、観察や声掛け、グループ活動であれば同じグループの子どもに働き掛けるなどして、参加できるよう助言します。



②進捗の確認や評価

次の活動に移ってもいいかどうか、様子を観察しながら見極めます。情報共有の時間をとったり、よい取組や様子を全体の前で取り上げたりして共有する方法もあります。

③個に応じた支援

ア 実態の把握

つまずいている子どもには、観察を通して、どこでつまずいているのか把握し、既習内容に立ち返らせる等、適切な助言をします。予め子どもがつまずきやすいところを想定して対応を考えておくと効率的です。

子どもからの質問やつぶやきが他の子どもたちの気付きにつながったり、考え方を広げるきっかけになったりすることもあります。

イ 理解の早い子どもにも

つまずいている子どもだけでなく、理解が早い子どもやグループにも発展的な課題を提示したり、思考を揺さぶる発問をしたり、次の学習の方向を示したりするなど、状況に応じた支援が必要です。

④次の学習へ生かす

ア 次の学習活動や展開に

机間指導で把握したことを次の学習活動や展開につなげることが大切です。机間指導の後、参考となる考えや活動を紹介したり反対意見の子どもを意図的に指名したりして、学級全体に生かしていきます。

イ 評価の観点や指導の修正に

机間指導から見取ったことは、子どもの学習活動の評価にもつながります。また、教師にとっても評価の観点や指導過程を見直したり、必要に応じて修正したりして授業の質的向上を図ることができます。

(6) ほめ方・しかり方

子どものよさを認め、自覚できるようにします。反対によくないことは教師が気付かせ、よい行動について考えられるようにします。

ほめることは 行動を価値付け 強化させること
しかることは 行動を振り返らせ 望ましい行動につなげること

①ほめ方のポイント

ア 具体的な内容で

子どもは、自分のどんな行動がほめられたのかが分かると、自分のとった行動と他者とのかかわりを意識するようになります。自分のよさに気付き、それがその子の価値観形成につながります。方法としては、帰りの会等で教師が毎日一人ずつ紹介すれば、何回も価値付けの機会が回ってきます。また、他の子がほめられたり認められたりするのを見聞きすることがモデリングとして機能することも期待できます。

イ 結果よりも過程を

過程に目を向けられ、それまでの努力を価値付けられた子どもは、その後も努力を続けられる子どもになります。努力を重ねられることそのものが、その子どもの力となり、成長を支える要因になることは明らかです。

ウ 気持ちをのせて

言語でのメッセージも大切ですが、非言語でのメッセージも大切です。表情や声の高さ、アイコンタクトや身振り手振りなどにも意識を向けて伝えます。

エ 教師の喜びを伝えてほめます

アイコンタクト、ジェスチャーを用いて、表情豊かに教師が喜んでいる様子を視覚的に伝えます。「うれしい、ありがとう」という言葉を使って、教師の喜びをその子どもに伝えることも有効です。

ほめるときは みんなの前で



②しかり方のポイント

ア 子どもの話に耳を傾ける

「しかる」とは、怒鳴ったり感情をぶつけたりすることでは
ありません。人は頭ごなしに言われるとそこで止まってしまい、何
も考えられなくなります。教師は「そのとき、その子どもに何が
あったのだろう」と冷静に捉え、話を聞きます。子どもに話を聞
くときは、「起きた事実」と「その時の感情」を区別しながら聞
き取ると、振り返りにつながりやすくなります。また状況によっ
ては、何かに書いて子どもと一緒に見て確認しながら聞き取る方
法もあります。

ただし、命や人権に関わる重大な状況の時や緊急性が高い時は、
毅然とした態度で確実に止めさせてから、子どもの気持ちが収ま
るのを待って聞き始めることが必要です。

イ 子ども自身が振り返る

全体像がはっきりすると、どこかにその子どもの気持ちや行動
の分岐点が見えてきます。そこを見付けて指摘し、「教え諭し」
ながら一緒に振り返ります。

ウ これからを一緒に考える

その時、「代わりにどうしたらよかったのか」「次に同じことをしないためにはどうしたらよいか」を一緒に考えます。その子どもにとっては成長のチャンスでもあります。その子どもがどうしたいかを丁寧に聞き、そのためにはどうすればいいか、必要に応じて助言・提案しながら、子ども自身の選択・決定を促します。

大切なのは、その後、子どもが望ましい行動をとれたら必ず認めてほめることです。

エ 行動だけをしかる

行動修正を促すには、教師が「その行動は嫌いです。信頼しているあなたがそんなことをするのはとても残念です。」と、行動だけをしかり、子どもへの肯定を含んだメッセージで伝えることも有効です。

しかるときは 一人のときに



3 指導案の書き方

【指導案作成の目的】

- 1 授業者が、単元や本時の目標やねらいを確認し、単元の構想や本時の指導の計画を立てるため。
また、そのことで授業・単元のデザイン力を付けていく。
- 2 事前検討や協議会において、単元や本時の指導について、協議や検討したりしやすくするため。

【指導案の形式】

- 1 単元の構想、本時の指導の概略がわかるもの。
- 2 上記の「作成の目的」が達成されれば、各校の実態に応じたものでよい。
- 3 次の例を参考にしてもよい。

※ 単元に入る前に、単元の指導を構想していること自体が大切です。

1 単元(題材)名 「〇〇〇〇〇〇」

- ・単元名を記述します。
- ・単元が大きな教科の場合、小単元で記述することも可能です。

2 単元(題材)の目標

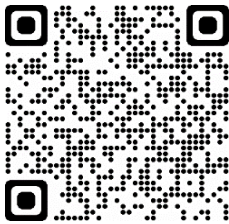
- 〇 【知識及び技能】
- 〇 【思考力、判断力、表現力等】
- 〇 【学びに向かう力、人間性等】

- ・児童生徒の実態を踏まえ、学習指導要領に記載されている目標や内容を基に単元で目指す姿を資質・能力ごとに設定します。

3 単元(題材)の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
.....		

- ・単元の評価規準は、学習を通して身に付けるべき資質・能力を明確にし、「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料」を参考にしながら、各観点に即して設定します。右の二次元コードからダウンロードできます。
<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html>
- ・各観点の評価規準の数は、1~2程度に精選しましょう。文末は基本的に「~している」、主体的に学習に取り組む態度は「しようとしている」となります。



4 単元と指導の構想

- ・単元目標に向かい、どのように主体的・対話的で深い学びの実現に迫るのか、ICT 活用を含め、授業者の手立てや工夫について記述します。

5 単元の指導計画(全〇時間)

時	学習のねらい(○)と主な活動内容(・)	評 価			
		知	思	態	評価規準
1	<例> ○ (小数)÷(整数)の式の意味を理解する ・文章題を読む ・課題をつかむ ・自分なりの考えで問題を解く		○		・規準を満たしている児童(生徒)の様子を具体的に記述します。 ・学習指導要領の指導事項との対応を記号で記述します。

2 本 時	↑	・本時は太枠で囲みます。	↑
	・単元の目標達成のために学習活動をどのように構成していくのか、追求課題をどのように設定していくのかを検討します。		・単元全体を通して、各観点のバランスを考慮し、指導に当たることができるようになります。 ・1時間の授業で評価する観点は1～2に絞り、指導の重点化を図ります。

6 本時の計画(○時間目/全○時間)

(1) 本時のねらい

＜例＞ ○○について①、△△することを通して②、□□することができる③。

- ・単元の目標を具体化し、この授業を終えた時に児童(生徒)がどのような姿になることが望ましいのか、どのような力が身に付いていけばよいのかを記述します。
- ◇「○○について①」は、本時の学習内容や学習課題などについて記述します。
- ◇「△△することを通して②」は、目指す姿にするための活動や手立てを記述します。
- ◇「□□できる③」は、本時で目指す児童(生徒)の姿を記述します。

(2) 本時の構想

- ・ねらいの達成に向けて、具体的な手立てや指導上の留意事項を記述します。

(3) 本時の展開

学習活動	教師の働き掛けと予想される児童生徒の反応	■評価規準(観点/方法)・○留意点
導入 1.....	・学習内容、教師の働きかけ、児童(生徒)の反応について記述します。	○.....
展開 2.....	・児童(生徒)が主語になります。問題解決的な学習過程で、どんな活動を行うのかを、「1...する。」のように活動内容に番号を付けて記述します。 ・各学習活動にかかる時間を記述します。	・指導上留意する点について記述します。 ☆ ICTの活用についても簡潔に記述する。
終末 3..... ...		○..... ■..... ・評価規準を書きます。その際、何に基いて評価するかも記述します。

(4) 評価 (展開の「■評価(観点/方法)・○留意点」に沿って記述)。

- ・ねらいを達成した姿を、「おおむね満足できる状況(B)」について具体的な児童(生徒)の姿として記述します。
- ・何に基づいて評価するかを記述します。評価の観点は括弧内に記述します。

Ⅳ 授業と生徒指導の一体化と 集団づくりの視点

- 1 授業と生徒指導の一体化
- 2 集団づくりの視点 ～学級の支持的風土～

1 授業と生徒指導の一体化

『生徒指導提要（改訂版） 2022』では、生徒指導の定義と目的が明記されました。

【生徒指導の定義】

生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。

【生徒指導の目的】

生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えることを目的とする。

生徒指導においては、

子どもの自己実現に向かって
‘させる生徒指導’より‘ささえる生徒指導’

が基本となります。

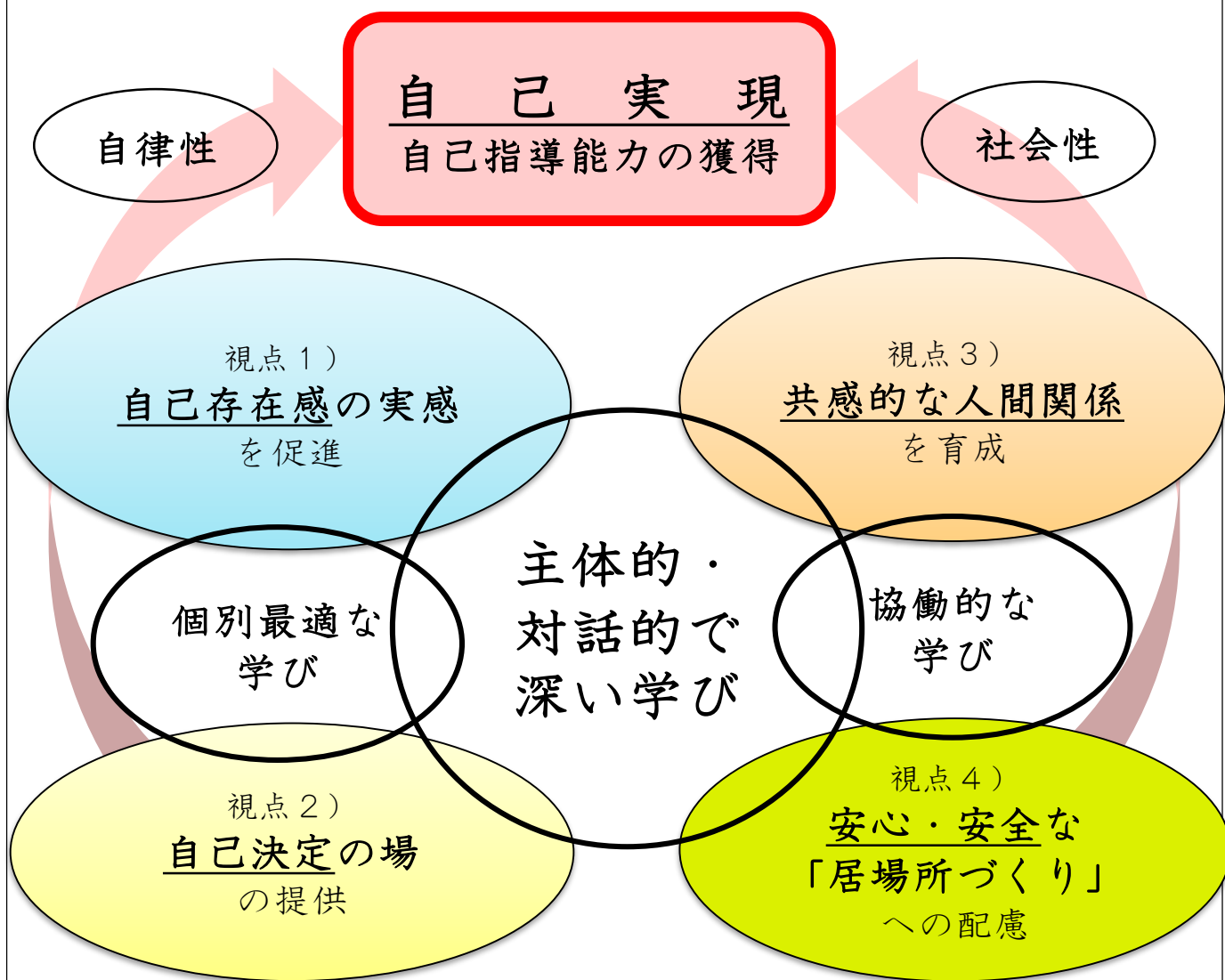
学習指導においては、子どもの全人的な成長・発達を目指し、学習指導を担う教師が生徒指導の主たる担い手でもある「日本型学校教育」の強みを最大限に発揮することが求められます。



「授業と生徒指導の一体化」を進めるにあたり、どのような視点で実践すればよいのでしょうか？



次の「実践上の4つの視点」を参考に
「授業と生徒指導を一体化させた授業づくり」を進めましょう。



「授業と生徒指導の一体化」を進める際の基盤

○個に応じた指導の充実

学習状況の把握・発達上の理由・友人関係等の影響

○児童生徒理解

授業観察と主観的情報の収集

チームによる分析と対応の共通理解



自己存在感の実感を促進

自己肯定感や自己有用感の涵養
“自分も一人の人間として大切にされている”

「どの児童生徒も分かる授業」
「どの児童生徒にとっても面白い授業」の実践



「個別最適な学び」の実現

子どもが自己調整しながら学習を進めていく。

（「〇〇について考えていこう」「この方法で進めよう」「この見通しでやっていけそうだ」等）一人一人の理解状況や能力・適性に合わせた個別最適な学びを通して、多様な子どもたちが誰一人取り残されることがないようにする。

◆指導の個別化

～特性・進度・到達度等に応じて　主に習得・活用～

- ・同じ目標を全ての子どもが達成することを目指し、異なる方法等で学習を進める
- ・指導方法・教材・学習時間等を柔軟に設定する

☆自分ができる・分かる問題を自分のペースで解く個別化は、他者との比較による焦りや不安等が軽減され、教室にいる安心感や課題に対する達成感へつながる。

◆学習の個性化　～興味・関心に応じて　主に探究～

- ・異なる目標に向けて、学習を広げ、深める
- ・子ども一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供する

☆課題に対して自分の強みを生かしながら学習することを通して、自分の得意なことを生かした、自分の興味のあることが認められた、という自己有用感につながる。

自己決定の場の提供

「自ら考え、選択し、決定する力」の育成
“自分の力で考えて、決めて、頑張ることができた”

「児童生徒の学びを促進する授業」の実践

◆授業場面での例

- ・意見発表したり、子ども同士で対話、議論する場の設定
- ・協力して調べ学習、実験、発表、作品づくり等の活動の実践

共感的な人間関係を育成

互いに認め合い・励まし合い・支え合える学習集団づくり

児童生徒同士が互いに関心を抱き合う授業の実践

◆授業場面での例

- ・自分の得意なところを発表し合う機会の提供
- ・発表等で間違ったり、できなかったりしても笑われない、失敗を恐れずに挑戦できる学級風土

☆教師が、多様な個性を尊重し、相手の立場になって考え行動する姿勢を率先して示す。間違いや不適切な言動への対応は子どものロールモデルになる。

「協働的な学び」の実現

「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、子ども同士、あるいは他者との協働を通して、互いを尊重しながら、必要な資質・能力を育成する。

また、集団の中で個が埋没することのないよう、一人一人のよい点や可能性を生かし、異なる考えであっても組み合わせると、よりよい考えが生み出されることを実感できるような場面を設定する。

例) 「〇〇さんと〇〇さんの意見は似ているね」
「〇〇さんの意見につけたすと…」
「□□だったら、こんなことができそうだ」等

安心・安全な「居場所づくり」への配慮

子どもの個性が尊重され、安全かつ安心して学習できる場

学級（ホームルーム）が、どの児童生徒にとっても
落ち着いて過ごせる「（心の）居場所」となっているか

◆取組の例

- ・課題を抱える子どもに寄り添ったり、相談にのったりする
- ・間違ったり失敗したりしても笑われない学級風土づくり
- ・人間関係の構築を目指すエクササイズやトレーニング

☆取組によって、自然に「絆」が生まれたり「自律性」や「社会性」が育まれたりするわけではない。自発的な思いや行動が湧き起こるような働き掛けが不可欠。

☆教師の役割は、子どもが主体的に「絆づくり」ができる「場」や「機会」を提供すること。

～生徒指導は教育活動全体を通して行われます～



■特別活動と生徒指導

- 特別活動は、集団活動を通して、「児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支える」という生徒指導の目的に直接迫る学習活動と言える。
- 「いじめ」や「不登校」等の未然防止も視野に入れ、児童生徒が互いに尊重し、可能性やよさを発揮する等、よりよく成長し合えるような集団活動を展開するよう努める。

■道徳教育と生徒指導

- 道徳教育は生徒指導と「相互補完関係」にある。道徳教育で培われた道徳性を、「生きる力」として日常の生活場面で具現化できるように支援することが生徒指導の働きである。また、生徒指導上の課題に児童生徒が主体的に対処できる力を育む基盤となるのが道徳教育で育まれた道徳性である。

■総合的な学習と生徒指導

- 探究のプロセス（①課題設定→②情報収集→③整理・分析→④まとめ・表現）に沿った学習活動が、児童・生徒の主体的な選択・決定を促す「自己指導能力」の育成につながる。
- 他者との交流や協働を通して、学習活動が発展したり、自分とは異なる見方・考え方があることに気付いたり、また、地域等の大人との交流を通しては、社会参画意識の醸成にもつながる。

参照：「生徒指導提要」文部科学省 2022

「令和の日本型学校教育の構築を目指して（答申）」文部科学省 2021

「これからの児童生徒の発達支持」 八並光俊・石隈利紀 ぎょうせい 2023

「NITS校内研修シリーズ 生徒指導Ⅰ・Ⅱ」独立行政法人教職員支援機構 2023

「生徒指導リーフ2 絆づくりと居場所づくり」国立教育政策研究所 H24

「これからの学習指導—個別最適化・協同・動機づけ—」公益社団法人学校教育開発研究所 2023

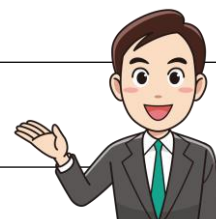
「生徒指導提要を現場の目線で読む 第2章」東洋館出版社 2023 <https://www.toyokan.co.jp/blogs/student-guide>

2 集団づくりの視点 ～ 支持的風土の醸成 ～

学校生活において多くの時間を過ごす学級は、学校生活における学習環境そのものであり、生活環境そのものでもあります。**全ての児童生徒が安心して自分らしさを発揮し、自分の可能性を追求できる集団づくりを目指しましょう。**



「支持的風土」づくりで大切なことは何ですか？



支持的風土とは

**「認め合い、助け合い、期待をかけ合い、高め合う
温かい学級の風土」**
のことを言います。

「傾聴・受容」「支援」「自律」は支持的風土に向かうための筋道でもあります。

自立に向けて、状況を見極めて適切に判断し、行動するなどの「自律」を体現していくには、仲間の「支援」が必要です。仲間を「支援」していくには、相手の考えや思いを「受容」していく必要があります。「受容」するためには、「傾聴」し、相手の考えや思いに共感することが欠かせません。

（支持的風土だより「テロワール」（学校支援課 2019）より）

傾聴・受容

- ◆相手を理解するために、積極的に関心をもって注意深く聴くこと。
- ◆言語メッセージだけでなく、非言語メッセージ（表情・しぐさ・声の調子等）から、言葉の背後にある感情を受け止めて共感することが大切。
- ◆傾聴を行うことで、引き出された相手の気持ちや考えを尊重し、相手が安心感を得ること。
- ◆聞き手がそのまま受け止める態度や姿勢を示すことが大切。

支援

- ◆相手の立場や状況、気持ちに応じた援助をし、相手に自信をもたせること（手を差し伸べる、時には見守る等、相手の身になって援助することに心掛けることが大切）。
- ◆相手が困っている時には、誰かれなく進んで手を差し伸べること。

自律

- ◆事実を基に的確に状況を捉え、自分の目標、集団に共有されている価値に照らして適切に判断し、行動できること。
また、自分の行動に責任をもつこと。
- ◆自分の行動を振り返り、今後どうすべきか考えること。

～ 支持的風土の理念 をもう少し詳しく～



傾聴・受容

～ 「聴くことに始まり聴くことに終わる」 ～

話を聴くことは人間関係づくりにおいても重要です。

「良い悪い」は一旦横に置いて、**まず相手（子ども）の話に耳を**傾けましょう。自分の話をしっかり聴いてもらったり、聴いてくれたりする教師の姿を見た子どもは、徐々に聴き手として育っていきます。

「どの子どもも温かく丸ごと受入れ、平等に機会を与え、言動に寄り添い、支援し期待をかけ、達成感をもたせる」ことを大切にしましょう。

また、協働の場面など、相互に関わり合うことを大切にした学習を進めるには、子どもたちの聴き手としての傾聴態度がその学習の成功要因の一つとなります。

言語で伝わるメッセージは約7%、
非言語で伝わるメッセージが約93%と言われます。
両方のメッセージを聴きましょう。

「言語から伝わるメッセージを聴く」
「非言語を観察して聴く」

支援

「支持的風土づくり」のためには、教師が子どもを支援することは当然ですが、それだけでは十分ではありません。大切なのは、子ども同士が支援的な関係を結べるかどうかにあります。子ども同士が支援的な関係にある学級とは、次のような学級です。

子ども同士が支援的な関係にある学級の姿とは

- “一人残らず学級の全員がゴールする” ことを学級の全員が目標にしている学級

“一人残らず学級の全員がゴールする”とは、同時に全員がゴールすることではありません。自分さえできればよい、分かればよいというのではなく、学級の仲間全員がゴールを目指すのだという心構えを大切にするということです。このことを全員が共通理解している学級は、どんな場合でも、その時々で困っている仲間のことを考え、行動することを大切にする学級です。

- 自分は誰からもいつでも助けてもらえる、自分から遠慮なく誰に対しても常に助けを求められるという安心感がある学級

助けを求める側には、常に断られたらどうしようという不安があります。そんな心配のいらない「相手は決して断らない、必ず教えてくれる」という信頼関係で結ばれている学級です。

- どの子どもにも必ず出番がある学級

出番の少ない仲間にはみんなで出番を譲ったり、作ったりし合える学級です。失敗しても恥ずかしくない、むしろ、みんなが応援してくれるという確信があれば、どの子どもも安心して挑戦できます。

「支援」は、基本的には、相手が困ったり、分からなかった時に助けたり、教えたりすることですが、そこで大事なことは、あくまでも“一緒に学ぶ”という姿勢で「支援」すること、相手の“一人立ち”を目指した「支援」であることが重要です。

自律

「自律」は、社会人として大事な“状況を見極めて適切に判断し、自ら実践する”ことを目指しています。状況を見極めて適切に判断し、自ら実践する力の育成を見据えて、学級としての「自律」、個人としての「自律」を目指した支持的風土を醸成していくことが重要です。

【自治的な学級集団とは】

集団生活に必要な規律やルールを自分たちで決め、それを進んで守り、自分たちの問題や課題は、自分たちの力で知恵を出し合いながら仲間と共に解決しようとしていく集団。

自律した学級集団の姿

規律やルールを他律的なペナルティを伴って守らせるのではなく、時間がかかってもその規律やルールの意味を理解し、自分たちで働き掛けながら進んで守っていこうとする学級。

指導の方向性

自分たちの活動目標を決め、その成果を自分たちで評価しながら前へ進んでいくPDCAサイクルを学級として機能させている学級。

教師の構え

- 規則やルールは、罰則を伴って守らせるものではなく、「互いに気持ちよく学習や活動をするためにみんなで守ろう」という姿勢を育てる。
- 不正には厳しい態度で臨み、学級では「正しいことを正しいこととして、遠慮なく言って実践しよう」という気持ちを育てる。
- 「自分の学級が大好きだ」「自分の学級が誇らしい」という思いを、誰もがもてることを目指す。

個人としての「自律」に必要なこと

自分の状況を正確に自己観察し、修正する力を付けること

この力を付けるには、①～⑥の過程を、子どもに意図的に経験させることがポイントです。授業や学級活動、学校行事等での振り返りや、キャリア・パスポートを有効に活用しましょう。

そして、子どもが自分で意識して行うことができるようにしていきます。

- ① 集団の目標を踏まえたうえで、自分の目標を立てる。
同時に評価項目も一緒に設定する。
- ② 目標を達成するための有効な手立てを考え、決める。
- ③ 達成のための実践、努力を主体的に行う。
他との連携が必要な時には自分から求める。
- ④ 活動の終了時（長いスパンの時には中間）や一定の期間が過ぎたら自己評価を行う。
- ⑤ 評価結果に基づき、振り返りを行う。
- ⑥ 振り返りを次の活動に生かし、振り返りを基に新たな活動目標を立てていく。

＜振り返りの観点の例＞

- 何が効果的だったか。それはなぜか。
- 何がうまくいかなかったか。それはなぜか。
- もし、また同じことをやるとしたら何を変えるか。
- この考え方は、どんな時に使えそうか。

「自律」の心を育てるためには、「自己を見つめ、振り返る」時間や機会が必要です。そのためには“書く”という行為がとても重要です。なぜなら、“書く”ということは“考える”ということであり、“書く”という行為を通して、自己との対話を深め、より深く自己を見つめることができるからです。“書く”ことは、「自律」の心を育てるために欠かせないものです。

子どもが書いたものに対し、教師が感想やアドバイスを送ることも、子どもの「自律」の心を磨いていくために極めて有効です。